

Passage éclair du présentiel au distanciel
en classe de langue à l'ère de la COVID-19



The quick shift from the face-to-face toward the distance learning
in a language class during the COVID-19 era

Zakarya MAHFOUD

Université Hassiba Benbouali – Chlef (Algérie); z.mahfoud@univ-chlef.dz

Résumé :

La transposition éclair de l'enseignement entièrement en présentiel vers l'enseignement hybride, basé sur le distanciel, a été dictée par la conjoncture sanitaire liée à la pandémie de la COVID-19. Une nouvelle forme d'enseignement à laquelle les enseignants et encore moins les étudiants n'étaient pas préparés. Tel était l'enjeu du ministère de l'enseignement supérieur algérien pourvu que le processus pédagogique ne soit pas interrompu. Cet article se propose d'évaluer la première expérience de cette transposition en classe de langue. Une enquête a été menée à cet effet auprès des étudiants et enseignants du département de français de l'université de Chlef.

Mots-clés : classe de langue, enseignement supérieur, enseignement hybride, Pandémie de Covid-19

Abstract:

The COVID-19 pandemic-related health crisis prompted a rapid move from purely face-to-face instruction to hybrid instruction based on distant learning. Students as well as teachers were unprepared for a new method of teaching. In order to avoid disrupting the educational process, the Algerian Ministry of Higher Education faced a dilemma. This paper aims to assess the initial impressions of this paradigm shift in a language class.

Keywords: language class, higher education, hybrid education, Covid-19 pandemic.

INTRODUCTION

Avant la propagation de la COVID-19, l'enseignement en distanciel était peu connu car très peu répandu dans le monde. Enseignement « présentiel » vs « distanciel » formaient bien une dichotomie distincte

* Auteur correspondant: Zakarya MAHFOUD, e-mail: z.mahfoud@univ-chlef.dz

avant de changer de statut pour faire un bon couple après le confinement sanitaire auquel ont recouru les pouvoirs publics. Désormais, les didacticiens et pédagogues ne parlent plus de distinctions entre ces deux modes d'enseignement mais évoquent plutôt la notion de complémentarité. Suite aux premières mesures du confinement sanitaire total, en mars 2020, les décideurs ont été contraints d'arrêter toutes formes d'enseignement en présentiel, tous paliers confondus. N'ayant pas d'autres alternatives, l'enseignement en distanciel se présentait comme l'unique solution pour sauver l'année pédagogique. À l'instar des autres pays, le ministère algérien chargé de l'enseignement supérieur a opté pour l'enseignement hybride combinant entre le présentiel et le distanciel ; un dispositif d'enseignement qui demeure en évolution et en réflexion. Une situation difficile à laquelle les acteurs pédagogiques s'y attendaient le moins. Face à cette situation nouvelle, interrogations d'ordre didactique et pédagogique surgissent: L'enseignement hybride est-il convenable au contexte de la classe de langue ? Les enseignants ont-ils les compétences pour s'adapter à cette situation imprévisible ? Les étudiants ont-ils les prédispositions requises pour un tel dispositif pédagogique nouveau ? La présente recherche tente d'apporter des éléments de réponses à ces questions et d'en proposer des solutions.

Qu'est-ce que l'enseignement présentiel ?

Tout enseignement qui réunit physiquement enseignant et enseignés dans un cadre spatial et temporel est qualifié de présentiel. Cette forme d'enseignement est dite également enseignement classique. Dans ce type d'enseignement les trois axes du triangle didactique sont réunis dans le même espace physique (classe, amphi ou laboratoire) pour une durée déterminée.

L'acceptation de l'enseignement en présentiel fait allusion à une salle de classe dont l'espace scénique est aménagé d'une façon à ce qu'un enseignant se trouve à côté d'un tableau et devant des apprenants distribués géographiquement. La salle de classe désigne aussi bien les salles de cours et de travaux dirigées que les amphis et les laboratoires.

Sur le portail Eduscol¹, nous trouvons deux acceptations du terme présentiel :

« Le présentiel est un terme utilisé pour désigner le moment où les personnes qui suivent une formation sont réunies dans un même lieu avec un formateur. La formation en présentiel correspond au mode de formation traditionnel, selon un mode magistral (information souvent descendante) et pour une durée prédéterminée. » (Notions de distance et de mobilité: E-formation, e-learning, s.d.)

L'enseignant interagit, dans un cours en face à face, sur des modes auditifs visuels voire kinesthésiques. Il y a donc une synchronisation entre l'acte de l'enseignement et celui de l'apprentissage. L'enseignement en présentiel, appelé communément classique, traditionnelle ou en salle, désigne toute pratique pédagogique qui se réalise entre un enseignant et ses apprenants dans un lieu déterminé et pour une durée prédéterminée.

Selon l'union européenne, l'enseignement ou la formation en présentiel est sous le contrôle permanent et immédiat d'un enseignant présent avec des étudiants dans la même classe. Ainsi l'essentiel des activités s'opère dans un « face à face » pédagogique entre un enseignant-formateur et des élèves-apprenants dans un même lieu et au même moment. Il faut préciser que ce type d'enseignement n'exclut pas le recours à l'utilisation d'autres outils didactiques à savoir le data-show, le vidéoprojecteur, le micro-ordinateur ou l'appareillage du laboratoire qui servent d'illustrer le cours. L'enseignement présentiel peut donc être instrumenté pour permettre aux élèves de s'exercer. (Marot & Darnige, 1996, p. 6)

Sur un autre glossaire, nous trouvons une autre définition qui note la différence entre la formation présentielle et la formation à distance: « Par opposition à la formation à distance ou en alternance, la formation en présentiel est basée, dans sa totalité, sur la rencontre entre l'étudiant et le formateur. » (Ooreka.fr, 2020)

Qu'est-ce que l'enseignement distanciel ?

Généralement le terme « enseignement à distance » s'applique à la formation de base ou la formation dite initiale tandis que le terme « formation à distance » se réfère à la formation continue.

Historiquement, le distanciel existait déjà depuis le XIX^e siècle. Il est passé par plusieurs étapes avant de parvenir à la forme que nous lui connaissons aujourd'hui. Le développement du distanciel s'est opéré suivant cette logique: l'enseignement par correspondance, l'université ouverte et enfin le e-learning.

Cette forme d'enseignement a fait sa première apparition en Angleterre, en 1840. Sous forme de cours par correspondance à l'intention des élèves en difficultés, l'enseignement distanciel a été aidée par la généralisation des timbres postaux. En effet, le média historique de la formation à distance fut le timbre postal. Les enseignants recevaient par courrier postal les exercices faits par les élèves dans le but de les corriger. L'interaction était faible et la distribution des courriers fut lente. (Jung, 2019b) Ainsi cette forme a été vouée à l'échec. Tout le mérite revient à Isaac Pitman, « l'inventeur de la sténographie, qui lance le premier cours par correspondance, pour diffuser et vendre son invention. » (Glikman, 2002, p. 22).

Le même auteur trace un panorama du développement de ce type d'enseignement en dehors de la Grande Bretagne durant la seconde moitié du XIX^e siècle :

Ainsi, par exemple, en Allemagne, à partir de 1856, l'institut Toussaint et Langenseherdt propose des cours de langues par correspondance. La maison Hermods est fondée en 1898 à Stockholm, en Suède. Les États-Unis font de même dès 1873, avec la création, à Boston, de la « Société d'encouragement à l'étude à domicile » et d'un département de cours par correspondance à l'Illinois Wesleyan University. En France, apparaissent successivement, à la fin des années 1870,

l'«École Pigier », les « Cours Hattemer », puis l'« École chez soi » créée par l'éditeur Eyrolles en 1881, l'« École Universelle » en 1907, etc. (Glikman, 2002, p.22)

Ainsi, la formation à distance s'est développée très vite et sous plusieurs formes à savoir les cours par correspondance via les courriers postaux et les cours diffusés sur les colonnes des journaux et magazines. Ce type d'enseignement était d'abord destinés à l'enseignement des adultes qui, pour diverses raisons socioéconomiques et historiques, n'ont pas pu être à l'école ou ont été contraint de quitter les bancs de l'écoles très tôt. Il convient de signaler que ces cours étaient initialement pour des fins commerciales.

Il faut préciser qu'en France, le distanciel a fait son entrée par les cours par correspondance pour les candidats aux concours public. En 1877, c'est la société Hattemer qui a mis sur le marché ses premiers cours aidée par les services postiers.

Le début du XX^e siècle a été marqué par la création des contenus pédagogiques et éducatifs ont fait l'objet de diffusion sur les ondes des radios en Europe, un média en plein essor à cette époque. La première moitié de ce siècle a été marqué par l'introduction d'une variété de médias à savoir la radio et la télévision. Les supports pédagogiques ont donc changé de format. Ils sont donc véhiculés sous forme de bande audio ou vidéo ou encore en direct sur les ondes hertziennes². Les émissions radiophoniques du genre ont commencé à être diffusées à partir de 1927 alors que les émissions télévisées à partir de 1939. (Blandin, 2004)

Toutes les acceptions et définitions relatives à l'enseignement en distanciel sont à opposer à celles de l'enseignement en présentiel ou classique.

« L'enseignement – apprentissage en distanciel est un ensemble comprenant des contenus, des résultats d'apprentissage, d'éventuelles évaluations, des activités, des consignes, des suivis des étudiant(e)s, indiqués dans une scénarisation cohérente et mis à disposition des étudiant(e)s via des outils numériques. L'ensemble de ces éléments doit permettre à l'étudiant(e) de comprendre les enjeux de ses apprentissages et les moyens qui lui sont donnés pour atteindre à distance les résultats d'apprentissage visés. » (Evain, Prichon, & Gauthier, 2019, p. 7)

Quant à la seconde moitié du XX^e siècle, celle-ci a été marquée, dans le distanciel, par l'introduction de l'ordinateur dans les années 1970. Ainsi, on assiste à une nouvelle forme de l'enseignement à distance qui est celle de l'enseignement assisté par ordinateur. Cet enseignement s'est épanoui avec la commercialisation du micro-ordinateur dans les cinq continents. Ce système s'appuyait sur des exercices dynamiques et des supports multimédias (didacticiels, hypermédias et tuteurs intelligents). (Marot & Darnige, 1996)

L'enseignement à distance tel que l'on connaît aujourd'hui doit beaucoup au développement technologique et des moyens de télécommunications

(messagerie, internet, téléphone sans fil...). Les nouvelles technologies de l'information et de la communication servent non seulement de supports pédagogiques mais aussi d'outils didactiques à la disposition des enseignants et de leurs apprenants. Cette génération de l'enseignement en distanciel se caractérise sur la combinaison des supports papiers et les supports médias interactifs (site web, applications plateformes, messagerie électronique, web conférence, traitement automatique des langues...). Cet enseignement est ancré dans la théorie du socio-constructivisme. Il permet ainsi aux apprenants d'exploiter les technologies interactives pour l'apprentissage collaboratif. « C'est aujourd'hui l'ensemble du dispositif de formation qui se voit médiatisé à travers les dispositifs technopédagogiques » (Peraya, Viens, & Karsenti, 2002)

Pour ce qui est de l'Algérie, l'enseignement à distance a tardé pour voir le jour. Ce n'est qu'en 1990 que le ministère algérien chargé de l'enseignement supérieur a créé l'université de formation continue (UFC). Elle fut le premier établissement dédié à l'enseignement à distance. La même décennie a été marquée par la création de l'office national de l'enseignement et la formation à distance (ONEFD) qui se rattache au ministère de l'éducation nationale. Le secteur de la formation professionnelle propose également des formations professionnalisantes à travers l'institut national de l'enseignement professionnel à distance (INEPAD). L'enseignement en distanciel s'est démocratisé ; il est désormais dans le langage courant aussi bien des enseignants que des étudiants.

Qu'est-ce que l'enseignement hybride ?

À vrai dire, il n'existe pas un enseignement entièrement en présentiel d'autant plus qu'il y a toujours un devoir ou une activité à réaliser par l'apprenant sans la présence de l'enseignant à l'instar des « homework ». De plus, rares sont les cours dispensés, de nos jours, sans recours aux technologies de l'information et de la communication. Tout enseignement se veut donc une combinaison entre le présentiel et le distanciel avec des taux différents.

Ce type d'enseignement fait, actuellement, l'objet de nombreux débats et discussions notamment sur sa définition et ses caractéristiques. Le terme « hybride » est devenu central dans les discussions relatives à l'enseignement à l'ère de la crise sanitaire. Cependant ; le terme a fait l'objet de plusieurs recherches et débats depuis plus de 20 ans. Pour preuves, Viviane Glikma (2002) a consacré plusieurs lignes pour l'hybridation comme mode d'enseignement et de formation. La même auteure reprend la définition de Jacques Perriault :

« Un processus d'hybridation en cours. Désormais l'enseignement à distance apparaît de plus en plus comme complémentaire et non plus comme alternatif à l'enseignement traditionnel. Les exemples de cette hybridation se multiplient, tant en France qu'à l'international. » (1994, p. 160)

Nous constatons clairement que l'usage que l'on fait du terme dans la didactique n'est pas nouveau mais date des années 1990. L'hybridation des

formes d'enseignement est la résultante de l'évolution de la formation à distance en général. L'auteur fait remarquer l'enseignement hybride n'est pas un processus alternatif à celui de l'enseignement en présentiel mais comme dispositif complémentaire à ce dernier. Le recours à l'hybridation est né du souci de combler le manque que présente l'enseignement traditionnel.

À l'image de tous les pays du monde, les pouvoirs publics évoquent l'enseignement hybride à l'université un premier plan comme une solution efficace à l'impossibilité de dispenser des cours en présentiel en continue. Aussi, le ministère de la tutelle est en train d'élaborer des textes législatifs régissant ce mode d'enseignement dont les résultats s'avèrent, selon les déclarations du ministre, concluantes. Dans le même sillage, Le Pr. Abdelbaki Benziane en sa qualité de Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique a précisé lors de la conférence nationale des universités tenue le 15 mars 2021 que :

« L'expérience de l'enseignement hybride, en présentiel et en distanciel, introduit à titre exceptionnel dans les établissements universitaires lors de la rentrée 2020-2021 pour cause de Covid-19, constitue une opportunité pour l'adoption de ce mode d'enseignement, à titre permanent dans le système national d'enseignement supérieur » (Benziane, 2021)

L'hybridation comme processus pédagogique voire didactique résulte d'«une combinaison ouverte d'activités d'apprentissages offertes en présence, en temps réel et à distance, en mode synchrone ou asynchrone » (APOP (2012) cité par Mouffouk, 2021). La figure suivante illustre cette définition qui situe l'enseignement et la formation hybrides entre le présentiel et le distanciel. Une répartition variable qui permet d'osciller entre un enseignement entièrement en présentiel ou inversement un enseignement entièrement en distanciel. Nous pouvons donc conclure que l'hybridation se situe à la croisée de chemins.

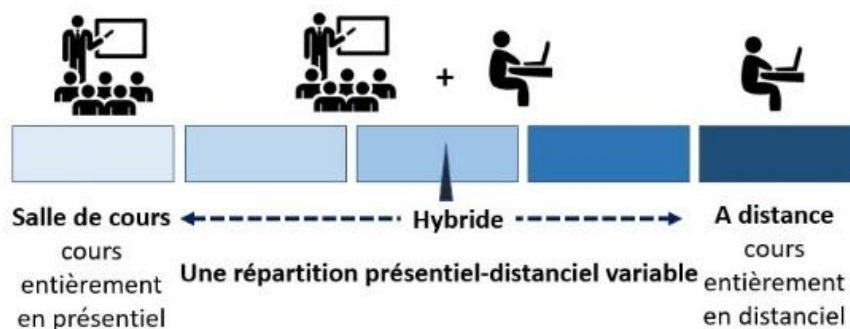


Figure 1: répartition de l'enseignement présentiel - distanciel variable

Source: (L'enseignement hybride, 2020)

Du cours en classe au cours comodal

Serge Gérin-Lajoie, Cathia Papi et Isabelle Paradis (2019, p. 7) ont recensé la typologie des cours entre présentiel, distanciel et hybrides. Des travaux de Frank Mayadas, Gary Miller et John Sener (Sener, 2015), on a recensé sept types alors

que Lakhal & Power(2016) ont rajouté un huitième type qui est celui du cours hybride en ligne connu sous l'appellation « Blended learning ». Il faut savoir que cette classification est basée sur les critères de l'intégration des technologies de l'information et de la communication, d'internet, de distance et proximité ainsi que sur la synchronie et l'asynchronie.

Typologie	Présentiel	Distanciel	En ligne	TIC	Synchrone	Asynchrone
En classe ou présentiel	Oui	Non	Non	+ / -	Oui	Non
En présentiel augmenté	Oui	Non	Oui	+ / -	Oui	Oui
En classe avec extension en ligne	Oui	Oui	+ / -	Oui	Oui	+ / -
Hybrides	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	+ / -
À distance asynchrone	Non	Oui	Oui	Oui	Non	Oui
À distance synchrone	Non	Oui	Oui	Oui	Oui	Non
Hybrides en ligne (Blended)	Non	Oui	Oui	Oui	+ / -	+ / -
Flexible, comodal ou HyFlex	+ / -	+ / -	Oui	Oui	+ / -	+ / -

Tableau 1: Typologie des enseignements

À vrai dire tous ces types d'enseignement se valent. En effet, ce sont les finalités, les conditions réunies ainsi que moyens disponibles qui déterminent le type de cours à dispenser. De plus, le recours aux nouveaux types de cours est motivé par le coût réduit et la possibilité de toucher un plus grand nombre d'étudiants en dépit des distances géographiques. Tous les autres types de cours ne peuvent en aucun cas remplacer l'enseignement entièrement en présentiel mais peut toutefois l'appuyer voire le compléter.

Il convient de noter que la documentation traitant des types de cours en question sur le plan méthodologiques fait cruellement défaut. De même, les écrits relatifs à la formation à distance se contentent le plus souvent de recenser des expériences faites dans ce sens dans différents établissements et pays. La typologie, quant à elle, n'informe pas enseignants et acteurs pédagogique sur la typologie la mieux adaptées à leurs besoins. Concernant les avantages et les

limites de chaque type sont identifiés le plus souvent par analogie avec la formation en présentiel.

Caractéristiques de l'enseignement à distance

En sus de la distance aussi bien spatiale que temporelle qu'offre l'enseignement à distance, il existe bien d'autres caractéristiques qui le distinguent de l'enseignement en présentiel. En effet les caractéristiques de l'enseignement et la formation à distances ont été explicitées dans plusieurs travaux de recherche traitant de la thématique du distanciel. Les chercheurs marocains Drissi, Talbi, & Kabbaj(2006) ont tenté de recenser ces caractéristiques à savoir: l'accessibilité aux cours ; la contextualisation avec l'environnement ; la flexibilité dans le temps ; la diversification des interactions ; la désaffectation du savoir ; le travail collaboratif.

Méthodologie du travail

Nous adoptons, dans la présente étude, une posture descriptive qui repose sur l'interprétation de l'expérience professionnelle des enseignants ainsi que l'expérience estudiantine relative au nouveau mode d'enseignement qu'est l'enseignement hybride. Pour s'enquérir sur la réalité de l'injonction du distanciel comme dispositif d'enseignement au supérieur en Algérie, nous opterons dans pour le questionnaire comme outil de recherche. En effet, notre recherche s'inscrit dans une démarche empirico-inductive qualitative³. Autrement dit, cette recherche est lancée suite à des constats de visu sur le terrain. Nous avons recueilli implicitement les opinions des acteurs concernés par l'objet de notre étude quant au basculement vers le mode d'enseignement en distanciel. La démarche est la suivante: les enseignants ainsi que les étudiants du département de français seront invités à participer à ce sondage qui leur sera acheminé par e-mail. Étant enseignant audit département, nous allons participer à ce sondage. En ayant conscience d'être précisément dans le subjectif mais il s'agit d'une observation participative.

Les deux questionnaires conçu et générés en ligne au moyen de la plateforme Google Forms⁴. Le questionnaire destiné aux enseignants du département de français, il vise à nous renseigner sur un certain nombre d'informations relatives au leurs profils, leurs expériences, la maîtrise des TICs et les obstacles rencontrés suite à l'injonction de l'enseignement en distanciel. Dans le second questionnaire, nous tenterons d'extraire l'avis des étudiants sur ce type d'enseignement, les conditions et l'efficacité de l'enseignement hybride selon leur propre estimation.

Il convient de noter que le questionnaire a été appuyé par une observation participative en présentiel aussi bien qu'en distanciel. Dans le cadre de cette démarche qualitative, nous avons effectué des observations en assistant à des cours en distanciel et en consultant les cours téléchargés sur les plateformes (Google Classroom et Moodle) et même sur les réseaux sociaux (Facebook et YouTube).

Mode de passation du questionnaire et échantillonnage

Les enseignants ayant été invités à participer à ce sondage sont au nombre de 64 dont 48 titulaires et 16 entre vacataires et associés. Le lien du questionnaire a été communiqué par courrier électronique et ce, pour assurer une large diffusion. Les étudiants étaient destinataires du lien du sondage via leurs courriels ainsi que la plateforme Classroom. Quant au nombre des étudiants inscrits en licence, il s'élève à 743 dont 439 de la gent féminine. Si nous n'avons pas opté pour un échantillonnage probabiliste, c'est parce que le questionnaire en ligne est facile à dépouiller et en tirer les résultats.

Réalisation de l'enquête

Le questionnaire conçu pour les enseignants est organisé en 4 grandes parties à savoir: les renseignements signalétiques et profil des enseignants ; l'accès aux nouvelles technologies ; la maîtrise et utilisation des TICs ; l'EAD et Covid-19. Quant au questionnaire administré aux étudiants, il est composé de 26 questions regroupées dans 6 parties entre autres: le profil des répondants ; les moyens technologiques utilisés lors du déroulement l'EAD ; évaluation du dispositif de l'enseignement hybride ; les difficultés rencontrées et le mode d'évaluation. En sommes, les deux questionnaires visent à décortiquer les variables de base de notre recherche tel que la faisabilité et l'efficacité de l'enseignement hybride durant la pandémie, les difficultés rencontrées aussi bien par les étudiants que par leurs enseignants, les conditions de travail et enfin l'adaptabilité.

Résultats de l'enquête

Après que le délai imparti aux destinataires ait été écoulé, nous avons procédé à la récupération des résultats de réponses sous format Excel afin de pouvoir les trier puis les interpréter en fonction de notre protocole de recherche. De plus, cette forme de dépouillement nous permettra de croiser les variables clés au sein du même questionnaire et entre les deux questionnaires pour en faire une lecture fiable.

Contrairement à notre pronostic de départ, le taux des questionnaires récupéré n'a pas frôlé la barre de 20 %. Chez les enseignants, nous n'avons pu récupérer que 12 questionnaires sur 64 soit un taux de 18,75%. De même, seuls 95 étudiants qui ont renseigné les questionnaires avec un taux avoisinant les 15,83%. Ce taux faible témoigne d'un désintérêt envers les TICs et encore moins dans l'enseignement/apprentissage. L'observation nous renseigne que les enseignants ne consultent pas régulièrement leurs courriels. De plus, une minorité d'entre eux (16,67%) utilise le courriel professionnel c'est pourquoi ils ne consultent pas régulièrement voire rarement leurs mails professionnels.

Pour ce qui est de l'accès à internet, la quasi majorité de la population interrogée (91,67%) confirme y avoir accès. 13,68% des étudiants n'ont toujours pas accès à internet, ni depuis chez eux, ni depuis leur lieu d'études Cependant, plus que la moitié (72%) n'affichent pas leur satisfaction quant à la qualité,

qualifiée de mauvaise et perturbée. Faute de locaux dédiés au téléenseignement, les enseignants aussi bien que les étudiants se connectent depuis un réseau internet privé (8%) ou domestique (92%).

L'environnement de travail et maîtrise des TICs

Tous les enseignants indiquent dans le questionnaire qu'ils utilisent les TICs à des fins éducatives. Cependant, les étudiants qui recourent à internet pour apprendre ne sont représentés que par un taux avoisinant les 30%. La majorité affirme qu'ils ne se servent de la toile que pour réaliser des exposés ou des mini projets. Quant au temps passé à surfer sur internet pour des fins pédagogiques ou scientifiques ne dépassant pas les 5 heures pour l'immense majorité des étudiants interrogés (83%) alors que le reste soit 17 % passent plus de 5 heures par semaines. Les taux de cette variable sont presque rapprochés chez les enseignants où on enregistre 75 % d'entre eux qui passent moins de 5 heures sur internet pour des fins pédagogiques et/ou scientifiques alors que 3 enseignants (25%) affirment consacrer plus de temps pour accomplir des tâches pédagogiques sur internet.

Presque la moitié de la population des enseignants jugent leur maîtrise des TICs moyenne voire bonne (47%) alors que la seconde moitié avoue rencontrer des difficultés lors de l'utilisation des nouvelles technologies dans l'enseignement dans la classe de langue. 67% des répondants considèrent les TICs comme une technologie qui permettent de se mettre au courant d'actualité, 75% les trouvent comme un moyen d'enseignement en classe, 66.7% d'entre eux voient que les TICs donne plus d'autonomie à l'apprentissage, et enfin pour 50% des sondés, il s'agit d'une fonctionnalité de développement de la motivation/ créativité des étudiants.

Contrairement aux enseignants, nous avons constaté que les étudiants s'attachent et s'intéressent réellement aux TICs en général. On note que 94,74% des étudiants sondés sont déjà familiarisés avec les nouvelles technologies. Cela ne fait que confirmer les résultats de plusieurs enquêtes et études traitant de la question de la familiarisation des jeunes et des adolescents avec le numérique. Parmi ces études nous citons celle réalisée par le CREDOC réalisée en 2004 portant essentiellement sur un échantillon de 2214 adolescents. 93 % de la population s'avèrent être familiarisés avec le micro-ordinateur et 87 % avec Internet. (Bigot, 2004). Cependant, ces chiffres sont bel et bien inversés quand il s'agit de l'usage des TICs par les adolescents et les jeunes dans le cadre de leurs études. Cela s'explique par le fait que les étudiants sont plutôt attachés aux formes d'enseignement traditionnelles. Cette forme leur donne la possibilité d'interagir avec l'enseignant ainsi qu'avec des pairs.

Dans le contexte de notre étude, nous retenons des résultats obtenus que 84,21% des étudiants questionnés ont accès à un micro-ordinateur à la maison alors que le reste ne jouissent pas de cet avantage. Près de la moitié soit 44,21% dispose d'un téléphone intelligent leur permettant d'accéder à internet. Par conséquent, les cours à distance ne sont pas accessibles pour la moitié des

étudiants du département pour des raisons socioéconomiques voire techniques (la couverture en réseau internet fait défaut dans certaines zones qu'ils soient en liaison filaire ou sans-filaire). C'est pourquoi les étudiants préfèrent étudier en présentiel (88,42%) ; ils trouvent que l'apprentissage à distance est inutile. 9,47% des étudiants préfèrent la combinaison entre le présentiel et le distanciel. Toutefois, seuls deux étudiants qui ont exprimé leur préférence quant au distanciel. En outre, les cours en distanciel dispensés en temps réels semblent plus intéressants (21,05%) par rapport aux cours en déferé (78,05%). En temps réel, les étudiants peuvent interagir avec les enseignants et entre eux en cas de difficulté de compréhension.

Un bon nombre d'étudiants soit 73,68% n'optent pas pour l'auto-apprentissage en période de confinement. Seuls 26,32 % qui, en période de confinement, profitent apprendre seuls en s'appuyant sur un contenu déjà préparé et structuré avec des matières d'autoformation ou sur des ressources disponibles qu'ils cherchent et consultent sans nécessairement être guidés (sites web, YouTube, livres ...).

Contrairement à certains enseignants, les étudiants n'éprouvent pas de difficultés à utiliser les TICs ou à accéder aux contenus pédagogiques mis sur la toile. Ce public est déjà familiarisé avec le numérique. Cependant, le manque de moyens, dû aux conditions socioéconomiques d'un bon nombre d'étudiants, fait que l'enseignement en distanciel n'est pas le bienvenu dans la classe de langue à l'université.

Communication avec les étudiants

La communication entre les enseignants et leurs étudiants constituent le maillon faible de la chaîne. Et pour preuves, on n'a recensé que 18,95 % d'enseignants qui affirment maintenir le contact avec leurs apprenants via l'e-mail, 33,68 % préfèrent communiquer via les messageries instantanées des réseaux sociaux. 47,37% de la population ne communique point avec leurs étudiants en dehors des périodes de cours. Le croisement des données de cette variables avec celles de la maîtrise des TICs confirment bel et bien que la moitié des enseignants ne sont pas familiarisés avec le numérique et la communication virtuelle avec les apprenants.

Le distanciel vu par les enseignants et les étudiants de français

La majorité écrasante des répondants représentée par un taux de 83.33% s'entendent à affirmer que l'enseignement en distanciel favorise la réalisation et l'application d'une vraie pédagogie. Cependant 16.66% d'entre eux trouvent que ce mode d'enseignement apporte peu pour la pédagogie universitaire.

La majorité des enseignants trouve que le distanciel n'est qu'une solution éphémère et ne peut en aucun cas remplacer le mode d'enseignement en présentiel. D'autres trouvent que la réussite de ce mode est tributaire de la réunion d'un certains nombres de conditions et du matériel technique requis.

Parmi les obstacles qui entravent, selon les enseignants, une bonne mise en place d'un enseignement en distanciel de qualité, nous citons :

- 58.33% affirment qu'ils n'étaient pas suffisamment formés pour ce type d'enseignement nouveau.
- 50% ont des difficultés d'accès à internet et/ou aux plateformes dédiées au distanciel.
- 25% ne préfèrent pas cet enseignement faute de temps.
- 16.7% l'évite par manque d'intérêt.
- 16.7% d'entre eux déclarent qu'ils ont un manque de formation pédagogique.

Si les réponses obtenues ont montré que tous les enseignants ont adopté l'enseignement en distanciel pendant le confinement lié à la Covid-19, c'est parce qu'ils étaient contraints d'appliquer les instructions de l'arrêté ministériel n°633 du 26 Août 2020 notamment les articles 2 et 6 (MESRS, 2020). En effet, les résultats obtenus ont indiqué que 58,33 % des enseignants ont opté pour le réseau social Facebook pour diffuser leurs cours sous formes de photocopiés, extraits d'ouvrages et de thèses et des présentations Powerpoint. Les enseignants ayant choisi ce canal avaient déjà l'habitude de diffuser des cours ou des activités sur ce réseau social avant même que la pandémie apparaisse. La plateforme Google Classroom⁵ a été préférée par 33,33 % des enseignants comparativement à Moodle⁶ qui n'a servi que 8,33% du public enseignant. Le choix de la première plateforme est motivé tout par son accessibilité aussi bien par les enseignants que par les étudiants et ce, depuis un PC ou un téléphone intelligent. Quant à la seconde plateforme, la manipulation s'avère compliquée et l'accès pour les étudiants étaient restreint avant que l'administration communique tardivement les identifiants pour y accéder.

Très peu d'enseignants ont donné des cours en vidéoconférences via les plateformes Google Meet⁷ ou Zoom Meetings⁸ (16,66%). De plus, aucun enseignant ne dispose d'un site web ou un blog personnel. Cette exploitation timide des TICs par les enseignants du département est dû à la non maîtrise, comme signalé précédemment, des nouvelles technologies dédiées à la pédagogie universitaire. Faute de formation spécialisée en enseignement à distance, la majorité des enseignants indiquent n'avoir jamais utilisé les plateformes du e-learning avant la pandémie. De ce fait, l'enseignement en distanciel ou hybride s'avèrent une première expérience pour la majorité écrasante des enseignants du département (91,67%). En d'autres termes, ils n'étaient pas préparés à un tel passage éclair du mode présentiel au mode distanciel.

Impact de la pandémie

En réponse à la question relative à l'impact de la pandémie sur l'enseignement/apprentissage des langues étrangères au supérieur, 83.33% des réponses des enseignants montrent que la pandémie a impacté négativement l'enseignement supérieur. Seulement deux enseignants sur les 12 sondés

considèrent que la pandémie fut une aubaine pour basculer du système d'enseignement entièrement en présentiel à un système hybride combinant entre le présentiel et le distanciel. Pour les étudiants, les avis sont divergents, 60 % d'entre eux jugent que l'enseignement hybride est plus efficient qu'autre type notamment à l'université. 4 étudiants sur 10 soit 40% des étudiants préfèrent recevoir des enseignements en présentiel sans recourir à aucune autre forme d'enseignement en distanciel. Cependant, si la majorité préfère étudier en distanciel, en dépit des contraintes socioéconomiques et techniques, c'est parce que ce type d'enseignement leur offre un gain de temps dans les déplacements, le temps passés en classe, et la liberté d'étudier au rythme souhaité. Il convient de noter que le passage au distanciel arrange un bon nombre d'étudiants qui puissent poursuivre leurs études sans perdre leurs « petits boulots » qui leurs sont indispensables pour financer non seulement leurs études mais aussi subvenir à leurs besoins quotidiens. De même, le croisement de la variable de l'âge avec cette variable nous indiquent que les étudiants aînés ayant repris leurs études interrompues oui qui veulent apprendre « tout au long de la vie » n'ont pas caché leurs satisfactions quant aux vertus de cette transposition du système d'enseignement classique au système hybride.

L'adaptabilité de l'enseignement hybride à la classe de langue

Par ailleurs, les enseignants sont partagés entre satisfaits et insatisfaits quant à l'adaptabilité du distanciel à toutes les matières enseignées au département de français. En effet, la moitié des enseignants trouvent que ce mode d'enseignement imposé par la conjoncture épidémique ne convient pas aux matières techniques nécessitant un enseignement en présentiel: « Pas du tout, il est sans résultat par rapport aux matières qui nécessitent des applications ponctuelles voire des travaux dirigés. » D'autres évoque les noms de certains modules qui ne puissent être enseignés en distanciel à l'instar de la phonétique corrective, la grammaire, la littérature, la méthodologie de recherche, les techniques du travail universitaire, la compréhension et expression orales...

Pour 33.33% des enseignants, le distanciel a la même conception que les cours en présentiel dans la classe de langue. En revanche, près de 66,67 % conçoivent le concept d'EAD différemment d'après leur expérience durant le confinement. Pour appuyer leurs constats, ils prévalent les arguments suivants :

- « En présentiel, on peut remarquer si les étudiants ont bien compris ou pas réexpliquer s'il le faut. Ce qui n'est pas le cas derrière l'écran. »
- « Non, il faut plus d'explication, l'enseignement à distance est nouveau pour les étudiants, donc il faut les motiver et essayer de les attirer afin de les intéresser au cours. »
- « La conception des cours est floue et peu assimilée par les étudiants à distance. »
- « À distance, la conception du cours doit être plus simplifiée pour s'assurer de la bonne assimilation du cours. »

Le distanciel ou l'hybride comme alternative au présentiel

L'immense majorité des enseignants (83,33%) ayant participé à ce sondage réfutent l'idée que l'enseignement en distanciel peut remplacer intégralement le mode d'enseignement en présentiel. Par contre, 16,66 % des enseignants jugent que le nouveau type d'enseignement peut être un alternatif définitif à l'enseignement en présentiel. Il faut savoir que le présentiel offre des avantages pédagogiques qu'on ne retrouve pas en distanciel. Par exemple, « le corps de l'enseignant est un outil pédagogique tout comme l'est sa voix » et l'enseignant doit savoir « en jouer afin d'aider l'apprenant dans le processus d'apprentissage » (Tellier & Cadet, 2014, p. 40)

Les difficultés rencontrées par les enseignants dans le cadre de l'enseignement en distanciel

Tous les enseignants questionnés reconnaissent avoir rencontré plusieurs obstacles entravant le bon déroulement du processus du distanciel durant le confinement. 60 % des enseignants enquêtés déclarent avoir au moins deux difficultés tandis que 40 % déclarent avoir plus de deux difficultés. Parmi ces difficultés, nous énumérons les suivants :

- les étudiants ne sont pas habitués à ce type d'enseignement nouveau ;
- la qualité médiocre de la connexion internet chez les étudiants ;
- l'indifférence et le peu d'intérêt de la part des étudiants eu égard les formes d'enseignement en distanciel ;
- délaissement pédagogique et peu d'engouement de la part des étudiants ;
- travail personnel délaissé ;
- formes d'enseignement à distance peu attractives et qui ne suscite aucun intérêt des étudiants.

Pour que l'enseignement hybride puisse servir les enseignants et les étudiants dans la classe de langue, les enseignants sondés nous ont énuméré certaines suggestions pour s'adapter à cette nouvelle situation et améliorer la qualité des enseignements dispensés en distanciel :

- l'assiduité des étudiants doit être prise en considération lors de l'évaluation continue en EAD;
- une évaluation des acquis doit intervenir à l'issue de chaque séance ;
- les étudiants bien que leurs enseignants doivent bénéficier d'une formations en TICs ;
- donner plus d'intérêt et plus de vigueur à cette nouvelle forme d'enseignement ;
- mettre à la disposition des enseignants un réseau où l'accès est ouvert à tous pour une bonne harmonisation des enseignements.

S'agissant de la question relative aux leçons à tirer de cette expérience en enseignement hybride, nous avons pu récolter les réponses suivantes :

- des étudiants complètement démotivés ;

- une maîtrise de l'outil informatique est exigée pour une meilleure prise en charge du public à former ;
- L'enseignement hybride est une alternative sûre et garantit pour le déroulement du processus pédagogique ;
- Le distanciel est incontournable ;
- initier les enseignants à intégrer les TICs dans leurs cours qu'il soient en distanciel ou en présentiel ;
- se balancer entre les deux modes d'enseignement(alternance) ;
- l'enseignement en présentiel est plus efficace que le distanciel;
- rien ne peut remplacer l'enseignement en présentiel ;
- il faut savoir utiliser ce qu'on a pour outrepasser les difficultés du distanciel...

Discussion des résultats de l'enquête

Le passage éclair du système d'enseignement entièrement en présentiel ou classique vers le système hybride basé sur la combinaison entre le présentiel et le distanciel a fait surgir beaucoup de carences et d'insuffisances tant sur le plan matériel qu'humain. Il ressort que les moyens techniques et les conditions de travail dédiés à l'enseignement en distanciel sont quasi absents et ce, de l'avis des acteurs principaux à savoir enseignants et étudiants. Même si une immense majorité disposent d'une connexion à internet ; la qualité et le débit ont été mis en avant par la plupart des enquêtés. Les espaces dédiés à l'enseignants en distanciel et ou téléenseignement font cruellement défaut.

En dépit des vertus de cette transposition imposée par la conjoncture épidémique, les résultats ont bel et bien montré que cet enseignement hybride ne convient pas intégralement à la classe de langue. L'enseignement en distanciel ne convient pas à la moitié des matières enseignées en cycle de licence de français.

Faute d'une formation spécialisée aux nouvelles technologies destinée aux enseignants du département, la majorité des enseignants rencontrent un nombre important de difficultés d'ordre technique les empêchant d'accomplir leurs missions convenablement. Ainsi, l'enseignement en distanciel s'est résumé dans la mise en ligne des cours sur les plateformes de e-learning. Résultats, Les enseignants n'ont pas les compétences requises pour un tel type d'enseignement nouveau et basé sur la maîtrise des TICs qui échappe à la majorité des acteurs pédagogiques du département.

CONCLUSION

En guise de conclusion, il convient de mentionner que les enseignants aussi bien que leurs étudiants n'étaient pas préparés pour une telle transposition de l'enseignement dit classique vers une nouvelle forme hybride. Les résultats tirés de la première expérience des enseignants avec l'enseignement en distanciel n'étaient pas du tout concluants pour des raisons d'ordre techniques et ergonomiques. Cette étude qui se voulait un état de lieu a mis la lumière sur cette

expérience de l'enseignement à distance dans la classe de langue au supérieur algérien. Cette solution urgente qui permis une certaine continuité pédagogique ne pourrait en aucun cas être pérenne ou se substituer à la forme classique de l'enseignement. En dépit de toutes les carences et déficits enregistrés lors de la première année de l'introduction de l'enseignement hybride dans le supérieur algérien, les enseignants ont été formés sur le tas et initiés aux enjeux de l'enseignement hybride d'autant plus que la tutelle a reconduit ce système pour la deuxième année consécutive suite aux résultats d'un sondage. Enfin l'enseignement hybride n'est plus une mode et encore moins une tendance mais plutôt une exigence.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

APOP (2012) cité par Mouffouk, S. (2021, Mai). L'enseignement hybride et l'intégration des nouvelles pédagogies au service de la formation de la pensée critique à l'Université algérienne. *Revue Afak des Sciences*, 6(3), pp. 433-445. Récupéré sur <http://www.ac-versailles.fr/cid155264/l-enseignement-hybride.html>

Benziane, A. (2021, Mars). Ministère algérien de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique, html. Consulté le 15 07, 2021, sur la conférence nationale des universités: https://www.mesrs.dz/fr_FR/accueil/-/journal_content/56/21525/103704

Bigot, R. (2004). *Internet et nouvelles technologies. Les ados pris dans la Toile*. Janvier: CREDOC.

Blandin, B. (. (2004). Historique de la formation «ouverte» et «à distance».. *Actualité de la formation permanente*, pp. 69-71.

Drissi, M., Talbi, M., & Kabbaj, M. (2006, Septembre). La formation à distance, un système complexe et compliqué. *Revue de l'EPI (Enseignement Public et Informatique)*(87). Consulté le 05 07, 2021, sur <https://www.epi.asso.fr/revue/articles/a0609b.htm>

Evain, M., Prichon, A., & Gauthier, C. (2019, Juin). *Enseignement – apprentissage à distance – « distanciel »: Guide à l'intention des enseignant(e)s et enseignant(e)s-chercheurs*. (Université de Nantes, Éd.) Nantes, France. Consulté le 21 07, 2021, sur https://sciences-techniques.univ-nantes.fr/medias/fichier/guide-distanciel-juin-2019-1_1560756952989-pdf?ID_FICHE=1227901&INLINE=FALSE

Gérin-Lajoie, S., Cathia, P., & Isabelle, P. (2019, Janvier). *De la formation en présentiel à la formation à distance: Comment s'y retrouver ?* Poitiers, France. Consulté le 06 05, 2021, sur https://r-libre.telug.ca/1638/1/Gerin-Lajoie_Papi_Paradis%20%282019%29.pdf

Glikman, V. (2002). Chapitre II. Le contexte historique des foad en France. *Des cours par correspondance au « e-learning »: Panorama des formations ouvertes et à distance*, pp. 21-43.

Jung, I. (2019b). *Introduction to Theories of Open and Distance Education*. (Springer, Éd.) *Open and Distance Education Theory Revisited: Implications for the Digital Era*, pp. 1-9.

Lakhal, S., & Power, M. (2016, Octobre). La formation en ligne en enseignement postsecondaire au Québec: proposition d'une typologie de cours. (CIRTA, Éd.) *Dépassons nos frontières*, pp. 104–106.

L'enseignement hybride. (2020, Mai). Récupéré sur Académie de Versailles: <http://www.ac-versailles.fr/cid155264/l-enseignement-hybride.html>

Marot, J. C., & Darnige, A. (1996). *La téléformation*. Paris: Presses universitaires de France.

MESRS. (2020, Août 26). Arrêté fixant les dispositions exceptionnelles autorisées en matière d'organisation et de gestion pédagogiques, de l'évaluation et de la progression des étudiants durant la période Covid-19. Arrête Ministériel N°633. Alger, Algérie. Consulté le Juillet 22, 2021, sur <https://www.mesrs.dz/documents/21525/79975/898-7-10.pdf/2450d041-ff57-4df5-a14a-0704d4e444ba>

Notions de distance et de mobilité: E-formation, e-learning. (s.d.). Consulté le 01 07, 2021, sur EDUSCOL: <https://eduscol.education.fr/numerique/dossier/archives/eformation/notions-distance-mobilite/telepresence-presentiel>

Ooreka.fr. (2020, 09 09). Consulté le 30 07, 2021, sur Formation en présentiel: <https://formation-continue.ooreka.fr/comprendre/formation-presentiel>

Peraya, D., Viens, J., & Karsenti, T. (2002). Introduction: formation des enseignants à l'intégration pédagogique des TIC: Esquisse historique des fondements, des recherches et des pratiques. *Revue des sciences de l'éducation*(28(2)), pp. 243–264. doi:<https://doi.org/10.7202/007353ar>

Perriault, J. (1994). Editorial. *Sciences et techniques éducatives*, 1(2), pp. 159-161. Consulté le 07 03, 2021, sur https://www.persee.fr/doc/stice_1265-1338_1994_num_1_2_1147

Sener, J. (2015). Updated E-Learning Definitions. Consulté le 06 05, 2021, sur <https://onlinelearningconsortium.org/updated-e-learning-definitions-2/>

Tellier, M., & Cadet, L. (2014). *Le corps et la voix de l'enseignant: théorie et pratique*. Paris: Maison des Langues.

Notes

1 Portail officiel d'information et d'accompagnement des professionnels de l'éducation relevant du ministère français de l'éducation nationale

2 La transmission hertzienne correspond à la diffusion, par l'intermédiaire d'ondes électromagnétiques, « des signaux de radio, de télévision ou de tout autre signal n'ayant pas besoin d'un support matériel pour être transmis et reçus par une antenne appropriée. »

3 La démarche inductive, aussi appelée approche empirico-inductive, est une méthode de travail qui part de faits, de données brutes réelles et observables, pour aller vers l'explication de celles-ci.

4 Google Forms est une plateforme en ligne d'administration d'enquêtes inclus dans la suite Web gratuite de Google Docs Editors proposée par Google.

5 Google Classroom est une plate-forme d'apprentissage gratuite dédiée aux enseignants et étudiants. Son but est de simplifier la création et la diffusion de cours et d'exercices de façon numérique. La plateforme a été présentée comme une fonctionnalité supplémentaire de Google Apps à la suite d'une publication, le 12 août, 2014.

6 Le mot « le Moodle » est l'abréviation de *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* : « Environnement orienté objet d'apprentissage dynamique modulaire ». **Moodle** est une plateforme d'apprentissage en ligne. Développée à partir de principes pédagogiques, elle permet de créer des communautés s'instruisant autour de contenus et d'activités.

7 Google Meet est un service de visioconférence développé par Google

8 Zoom Meetings est un logiciel propriétaire de visioconférence développé par Zoom Vidéo Communications. Le plan gratuit permet jusqu'à 100 participants simultanés, avec une restriction de temps de 40 minutes.